SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

生涯書道学習における評価に関する考察：段級制を中心に

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-04-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 平形, 精一, 滝口, 雅弘, 葛西, 孝章 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00008256

生涯書道学習における評価に関する考察
～段級制を中心に～

A Consideration of Evaluation in Shodo learning for Life-span Development through Dan and kyu-grading System

平形精一・滝口雅弘・葛西孝章
Seiichi HIRAKATA, Masahiro TAKIGUCHI and Takafumi KASAI

（平成16年9月29日受理）

はじめに

現在、学校教育や生涯学習など教育界以外のさまざまな分野、領域で幅広くクローズアップされている評価は、次のステップにつなげるための重要な過程として不可欠なものであるが、とりわけ学校外教育で行われている書道学習の現状を見ると、各書道団体の存在が多大な影響を与えている。なかでも各書道団体が独自に認定している段級制度は広く定着し、一つの社会的な評価の尺度として認知されている。

そこで、本研究では、書道学習の評価を論じる上で無視できない重要なものとして段級位を取り上げ、まず段級制度を歴史的、文化的に検証する。そして、現行の競書誌にみる段級制度の内容や扱いを調査、分析することを通して、生涯書道学習における段級制度の意義を考察する。

Ⅰ．生涯学習としての書道における評価

1．生涯学習社会における評価

本論では生涯学習としての書道学習を念頭においているので、はじめに生涯学習における評価の概念やそれに対する考え方について確認しておきたい。

1）評価の概念構造

評価という言葉は、「①善悪・美醜・優劣などの価値を判じ定めること。」（広辞苑）や「物の善悪・美醜・優劣などを考え、価値を定めること。」（大辞林）といった辞書的な意味合いがある。岡田は「判じる」→「定める」と捉え[1]、評価が段階的な複合構造を持っていることを指摘し、鹿毛は「把握」→「判断」と解釈し、よりよい積極的解決のためには「判断」→「活用」という思考を方向付けている[2]（これを「価値判断としての評価」と区別して「問題解決としての評価」としている）。定める、判断するという行為に至るには何らかの基準があるはずであり、その基準に照らして善悪や美醜、正誤などの判定がなされる。この視点から生涯学習における評価を考えてみる。

2）学習成果の評価

日本の目指す生涯学習社会とは、「人々が、生涯のいつでも、自由に学習できる機会を選択して学ぶことができ、その成果が適切に評価されるような社会」[3]である。この実現に向け、「いつでも、どこでも学習できる」環境づくりは着々と進められているが、学習を奨励すると同時に「学習成果が適切に評価される」環境を作っていくことも大事であることは言うまでもない。臨時教育審議会は第3次答申で、「評価の内容は、知識、技術、技能、健康、人格・特性など幅広くとらえることが必要である。」[4]と「学歴偏重社会イメージの是正」という観点から具体的内容および評価の多元化を提案した。それ以来、成果の面を中心に、さらに「学習の成果を幅広く生かす－生涯学習の成果を生かすための方策について」[5]と学習成果を生かすための支援方策を提言しているが、評価についての具体的な定義はみられない。しかし、学習成果の評価については、以下のような記述がある[6]。

学習成果の評価とは、学習目標をどの程度達成したかを確かめるために、情報や資料を集めてその達成度を判断することであり、評価の仕方には自己評価と他者による評価がある。

ここでは、学習成果の評価を「自己による評価」と「他者による評価」に大別しているが、これはあくまで学習者側に立った学習成果の評価を論じているものであり、生涯学習に関する評価すべてを包含していない。学習者が学習を継続したり、生涯学習事業や施策を改善したりするような、学習を提供、支援する側や行政自身の評価もあることを当然忘れてはならない。

生涯学習の現場における評価をみてみると、①学位の授与や単位の認定、②社会における各種資格や免許等の付与を通じた評価、③修了証の授与をはじめとする学習奨励を目的とする評価など、多様な評価が行われている。しかし、自発的な地域活動やボランティア活動、さらには人材活用、修了証・認定証の公布、学習成果発表会の実施などのような活動に対する評価は、むしろ、学習成果の賞賛・鑑賞（appreciation）と呼び、厳密な評価（evaluation、assessment）と区別されるべきであるとする意見もある[7]。概念規定が明確でないため、このような評価に対する考え方の違いが生じるのだろう。

3）生涯学習における評価の意義

評価の定義に関して岡田は、「他の語彙に置換したほうがよいと考えられるものまで評価と呼称することが多い。」と述べ、その理由を「これまでの評価活動が軽視されたり、不必要、余分、あるいは無意味なものとして捉えられてきたり、ときには嫌悪感さえもたらすものと感じられたりしてきた結果」と捉えている[8]。生涯学習が行われている昨今、学習者自身が学習成果を他者から評価されるのを避ける傾向にあるのは、学校の試験の点数や成績のような評価をイメージするからであろう。生涯学習における評価は、点数や成績のような結果や学習者のランク付けのためのものでもない自己チェック的な意味合いが強い。つまり、判断する（定める）基準となるものは、学習者自身の意欲や動機付けの度合い、達成感、充実感などである。しかし、確認に終始せず、学んだことを積極的に色々な場面に応用・活用したり、生涯にわたる学習活動を豊かにしていく意味においては、多角的で形成的な評価活動を行う生涯発達的視点が大切となろう。自己評価が独善的に陥らないよう、自己向上を図っていく態度（自己主導的学習の態度）を育んでいく中で、客観的な自己評価ができるようになっていくことが望ましい[9]。

学習援助の側は学習成果を活用できるシステムの構築、活用の場（環境）の提供、「学習成果が適切に評価されるための環境づくり」を推進し、学習者自身も自己向上と同時に、社会にとって役に立つ

存在になることで、活動の場面が広がり、よりよい人生の飛躍にもつながる。評価によって、個人と社会との有機的つながりをつくっていくことが理想である。

2．学校教育における書写書道の評価

1）書写書道における評価の種類と場面

学校教育では通常、教育評価が行われる。教育評価とは、教育活動を評価すること、教師の指導と子供の学習活動の改善をめざす行為である。したがって、学校教育における書写書道の評価の種類はその時期、目的、方法などの違いによりさまざまである。

例えば、試書（把握のため）－診断的評価、批正（判断のため）－形成的評価、清書（判定のため）－総括的評価、という段階的な評価がある。評価方法では、設定した学習目標に対してどの程度まで到達しているかという達成度をみる「絶対評価」や、その一方で、集団の得点が正規分布になることを仮定し，例えば、機械的に7%・24%・38%・24%・7%の割合で5・4・3・2・1に振り分ける「相対評価」などがある。書道の作品展や書きぞめ等のコンクールの評価法がそれに相当する。また、戦前の日本で実施されたもので「甲・乙・丙・丁・戊」「優・良・可」などの評点をつける「認定評価」と呼ばれる評価法がある。「甲・乙・丙・丁・戊」のように、作品のでき具合を判定することのうち、それを評点や標語で表したものを評定（rating）というが、順序をつけたり、得点を与えるなどして、よしあしを判定する評価法もある。

これまでの書写教育の評価について、鈴木・久米の「歴史的事実に立って、書写の教育を省みると、少なくとも昭和期までの評価は、書作展などのような優劣の評価の傾向が強かったり、また、外的客観的な目標および基準のない認定評価的な性質が強かったりしていたといえよう。」と述べていること[10]から、今日的教育観によれば真の学力の育成を妨げるものとして避けなければならない傾向にある。特に、小・中学校では、平成10年版学習指導要領の全面実施に伴い、評価は「目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）」をより重視するようになったことを受けて、国語科書写という位置づけから、「国語への関心・意欲・態度」「書く能力」「言語についての知識・理解・技能」の各観点別に、言語の学習全体に含ませて評価されるようになってきている。書道については、芸術科書道という位置づけから、「関心・意欲・態度」「芸術的な感受や表現の工夫」「創造的な表現の技能」「鑑賞の能力」の観点を踏まえた評価の在り方を図る必要がある。

しかし、限られた授業時間に自己学習力を身につけていくだけで、果たして書写能力の向上に結びつけられるのであろうか。純粋に書写能力を向上するための、評価される場面というのは、必然的に授業だけではなく、クラブ活動や部活動、あるいは学校外活動にも求めなければならないのが現状である。

2）書写書道学習における評価のかたち

学校教育を含めた生涯学習という観点から、書写書道学習における評価の場面を拾い出し、表にまとめてみると、次頁の〈表1〉のようになる。

世間一般の現状では、「書道の腕前は何級、何段」というように、学校教育において段級という評価方式は採られていないのにかかわらず、段級を評価尺度と考えられている。書道を学ぶ最も身近な機関が「書塾」であり、そこで学習する者は上達の証に大抵段級が認定される。段級と書塾が密接な関わりを持っているからであろう。このように段級というものが大衆化した背景、要因は何か、次に書塾という教育機関に焦点を当てて論じてみたい。

〈表1〉書道学習における「評価」のかたち

	種類	型	性格	評価目的	評価主体
1	段級位	成績	評価・測定 管理・運営	昇段級できるか決定	専門団体
2	資格・免許状 （公的資格） （民間資格） ライセンス （許可資格）	試験・ 認定 許可	 査定 査定 査定 査定	 実力の公的社会的確認 実力の社会的確認 相当の実力を認定 相当の実力を認定	 資格認定団体、官庁（認定） 資格認定団体 専門団体 専門団体、指導者
3	展覧会での入賞	成績	調査・研究 管理・運営	学習者の主体的参加度の把握、運営の活性化	地方自治体、団体
4	単位、修了証 ＜修了資格＞	認定	管理・運営	一定の講習やカリキュラムを修了することで認定される	国、地方自治体、団体

Ⅱ．生涯書道学習における段級制度

1．書道における評価の歴史的・文化的検証

1）寺子屋における手習いの学習評価

「寺子屋」とは、「江戸時代から明治初期の学制公布までに設けられた、庶民の子弟のための初級教育機関」（広辞苑）であり、石川によれば「文字学習をおこなう教育施設を総括する普通名詞として寺子屋の語彙を用いる」[11]としている。それは中世の寺院における世俗的な教育の名残とされている。手習い（文字学習）が、中世の世俗教育においては、武士や庶民の子弟を対象とした教養であったのに対し、近世の寺子屋では、農民あるいは商人、職人が自立するための生業と稼業の継承を目的とした生活技能の意味を持っていた。江戸時代の前期には、都市部中心でさかんであったのが、後期になると、村の子供が毎日歩いて通えるところにまで普及したことによって、識字民衆が飛躍的に増加したといわれている[12]。

寺子屋の師匠になるには特別に教職免許状をもつ必要はない。「自宅に寺子を収容できるくらいの余裕があり、読み・書きの手ほどきができるほどの自信がありさえすれば、身分や性別を問わず誰でも経営者となり師匠となることが許された」[13]のである。寺子屋の中には、郷士・神職・医師・農業の経営の他に、家計を支える手段として手習業を営んだりする者もいた。

そこでの学習は、「個別の学習と指導、そして自学自習」を特徴としていたが、師匠への信頼感こそ教育と学習の活動を成立させる基底的条件だ、と貝原益軒もいっているように、寺子屋は、教育的機

関よりは師弟関係（信頼や尊敬）によって成り立つ場として存在していたのである。寺子屋での学習とそこで行われていた評価（批正）の実際[14]を見てみる。

《学習の実際》

…習字生活において必ず課せられたのが清書である。もとより寺子は、師匠の指導によってほぼ字形と運筆とを会得の上は、手本を模して反復練習を重ねるのみ。奮励努力の唯一の好機であり、師匠にとっては勧戒奨励等さまざまな内容をふくむ批正によって、その進度を助長するという重要な契機であった。…とはいえ、とにかく単調におちいりやすい習字生活に、活気を与えて鼓舞するために行われたものに席書きがある。特定の日に席を設けて揮毫するという風は、古くから書家の間に行われており、大字を書いて衆人の観覧に供することもあった。こうした風習は書塾から寺子屋におよび、とくに都会の整備した寺子屋では、年中行事として盛んに行われたのである。

《批正の方法の実際》

1．字毎に朱筆で円・半円・点・棒等の符号を付したもの　1,459（45.04%）
2．全部に対して天・地・人・松・竹・梅・吉・上吉・大吉・佳・佳々・大佳等の評語を加えたもの　791（24.42%）
3．美事に候・一段美事に候・追々上達美事に候・鳳姿竜章等、さまざまな評句を与えしもの　684（21.11%）
4．点数を付せしもの　188（ 5.80%）
5．訂正だけのもの　117（ 3.61%）

※調査延数 3,239 例

《寺子屋で使用した手本とその学習順序》

〈表２〉拝郷いのが経営する寺子屋で使用した手本とその学習順序

	下等（習字）	上等（各科温習）
八級	平仮名・片仮名・西洋数字	消息往来
七級	楷書国尽	同上
六級	町名尽・手紙の文	小田原町尽
五級	東海道往来	世界商売往来
四級	隅田川往来	同上
三級	富士の麓（日本国尽の１種）	往来もの 12 月帖の類
二級	同上	藻しほ草
一級	名頭	同上

※明治６年６月、足柄権令の柏木忠俊に提出された文書
（石川松太郎「藩校と寺子屋」教育社より）

学習スタイルは自学自習であり、師匠から与えられる手本をひたすら「臨書」を繰り返したという。寺子屋の学習は、全国ほぼ共通して手習いを重要視していた。文字を美しく書くことを第一としながらも、同時に読みと意味もあわせ学んだ。また、「文字を書く際に必要な用語や用法、形式や決まりごとなど、あらゆる知識を学んだのである。（〈表2〉）」。日常生活に必要な書を学んでいた。先生（手習い師匠）の役割は批正だけではない。以下の内容も含む。

① 子ども一人ひとりに適切な手本を書いて与える
② 子どもの手習い中に巡回しながら、矯正指導する
③ ある程度の稽古の後、清書をうながし、それを提出させる

自学自習なので他人との競争が問題になることもなく、資格とは無縁の学習であった。身につけた内容のみが問題で、わざの「習熟」を目的にしているのであった[15]。

この例からわかるように、批正は師匠の内的基準にあるかもしれないが、一字一字の出来栄えを無機的に符号で評価するだけでなく、その場で師匠から評語句でもって出来栄えを評価、批正されることが精神的に確実な励みになっている。それが直接指導による何ものにも代え難い利点に他ならないであろう。このコミュニケーションが信頼関係や人間的交わりを生み出す要因になって、今日に伝承されてきたと考えられる。

2）書塾における学習およびその評価

① 書塾における評価

書塾は、「書を教える私的教育機関（書道基本用語詞典）」「寺子屋に由来する私設の書道教授所（書写・書道用語辞典）」と定義されている。石川は「寺子屋で学びうる以上の学問・技芸への要望をたかめた庶民が私塾にかようようになり、そのため筆道塾・漢学塾・算学塾などが簇出した。」と筆道塾が手習いを専門とする私塾であることを述べている。書塾の成立についてははっきりとした定説をみないのは、「幕末に簇出した私塾のうち小規模で不完全なものになると、寺子屋と区別しがたいものがあった。」ためだと思われる[16]。ここでは書塾を手習いを中心とした寺子屋の流れを汲む自然発生的な教育機関と解釈する。寺子屋と書塾の違いについて春名[17]はこのように述べる。

> 寺子屋と現在の書塾は似ているが、同じではない。書塾ではただ書法を学ぶだけである。塾生を教育することは考えていない。寺子屋では書法を学習するだけでなく、書法の学習を通じていろいろな学習をした。ことに教育に留意したことは現在の書塾とは著しい違いである。

確かに教育するのは書法（書道）であり、児童・生徒に関しては、親が精神面での涵養を期待して入塾させることはあっても、おそらく近くに書塾にあるから通う、という非主体的動機が多い。書塾に通う成人学習者の多くは「字が上手になりたい」ことを目的としていることは、昨年の意識調査の結果で明らかになっている。そして、学習が深まるにつれ、純粋に書表現を楽しむようになり、学習自体に意味を見出す「学習志向」の高まりが見られる傾向にある[18]。指導者が教育を考えていないというのは偏った見方であろうが、児童・生徒の親はしつけ的な教育を求めているかもしれない。成人学習者に限っては、学習者も書塾に通って書法以外に自らが学び取ったり、学習者、指導者共に学び合うことなどはあり得るが、現在の教育観からすれば指導者から塾生へのそれ以上の教育はあえて行わないのが普通であろう。

ところで、書塾での指導においては、診断的評価、形成的評価、総括的評価、という時期的段階的な評価が採られる。月々のサイクルにおける所属団体による段級位の認定をはじめ、年数回コンクール、書き初め等の展覧会の成績、または公的資格（文部科学省認定毛筆・硬筆書写検定）の受験による級位（資格）取得、師範試験による免許取得、その他にも競技的性格を伴わない発表会を行うなど社会的評価の機会は幅広い。なかでも、毎月継続的に行われる評価である段級認定については、各書道団体が発行する競書誌との結びつきが強い。

② 競書誌等の登場と段級制の採用

競書誌とは、主に書道団体から発行されているもので、書道を学習するための雑誌である。当初それは古典研究のための、名品の公刊という形で始まったのであるが、『書道基本用語詞典』によれば、「大正から昭和にかけては、有力者が次々と雑誌を創刊し、各人各団体の主張を述べるとともに、手本を掲載して競書形式による成績発表をおこなうものが多くなった」という。競書とは、課題を清書させて、その作品の上下を競うことであり、毎月決められた日までに発行元に作品を送ると、その団体内で競書審査が行われ、翌々月に成績が発表されて、成績がよければ級や段が少しずつ上がっていくという仕組みが一般的なスタイルである。

段級位を認定するようになったのは、明治33年「書道奨励協会」によって創刊された「筆の友」が草分けとされる[19]。書道誌が現在のような競書雑誌になった経緯について小野寺[20]は次のように述べる。

明治も30年代に入ると雑誌の数は増し、…このうち国会図書館にあった「書道」を見ると、明治35年2月創刊の月刊誌でA5判、60頁である。この雑誌の特徴は指導者用の記事内容で作品の成績発表はない。…小野鵞堂が明治37年に創刊した「斯華の友」は当初隔月刊だがすぐに月刊となり、…文章・和歌・漢詩・俳句の添削と懸賞募集が注目される。月例の競書成績は月刊になってからは作品を募集するようになり、選書成績は、優品、逸品、妙品（甲・乙）、能品（甲・乙）、佳品（甲・乙）と当選者が載り、賞品がつく。

佳品以下は省略とある。また春期競技成績では、成家、五級～初級、別格、甲上、甲下、乙上、乙下とあり、ほぼ今日の競書雑誌と同じ仕組みの記載があり各自の所名・氏名・旧階級がある。新規でも初級まで一つ飛している。この雑誌は稽古事の手習い要素が強く、手紙など日常書式も多く一般的だった。

成績の認定に注目すると、はじめから段級があったのではなく、逸品、妙品、能品など中国の唐代にみられる書画の評価基準（ランクづけ）を採用していた。やがて技量の優劣に級位を与えるようになる。そして階級を細かく分け、段への道程を険しいものにしている。

③ 段級制の採用

段級は、武道などにおける修行の進歩段階（錬磨の程度）を示した尺度（位）であり、明治15年の講道館柔道の創始に伴い、柔道の創始者・嘉納治五郎が柔道を練習する者の奨励を目的に段階、程度を細分化して設けたとされる。それは修行者各人の技能習熟度を審査して、相当の段級を与えるものである。柔道において段位制度を設けた嘉納が説いた段及び級の意義[21]とは何であろうか。

何段といい段外の何級というのは、要するに初心の者がしだいしだいに進んで、師範の位置に達する途中の階段に過ぎぬのである。…実際においてはどれだけが持ち前の体力の強さで、それだけが修行から得た強さであるということを明確にきめることは出来難いことであるから、自然ある程度までは持ち前の強さが修行から得た強さに加わって論ぜられることになるのである。…勝敗は柔道の修行上の価値を定むる上に一要素として考えることは当然であるが、どこまでも一要素にとどまるということを忘れてはならぬ。

このように柔道の理念では、段級は「持ち前の強さ」という試合での強さ、競技力が単なる実力の

程度を示すだけのものではなく、どこまでも修行という人間形成、自己完成の意味を持つことを究極の目的としている。

一方、社会学では、段級制度の形態は家元制度に類似する社会の段階組織として、あるいは「日本の身体文化を支えてきた家元制度から切り離され、武道という近代スポーツを支える装置として〈再定義〉された」との見方もある。このあたりの研究は西山ら[22)23)]が詳しい。

> 何段とか何級とかという段階組織による技の上下関係を作って、そうしてそれらの免許状というものを、書道なり、あるいは碁なり将棋なり、あるいは柔道なりの最高機関が与えるという組織になっているわけである。

将棋の世界では、既に江戸時代の棋書（享保２年，1717）において段位が初見し、制度として確立せずとも段位そのものは家元制度社会の時代からあったと指摘される[24)]。より専門的に技芸を高めたい庶民の間においても芸事としての家元制度的性格をも持っていたのであろう。現在の書塾もある意味、大きな組織の名取師匠に相当する。

書道においても、集団社会の保持と同時に学習を継続させる教育的意図として、各書道団体が明治後半から段級制を採り入れ、指導の際の基準とした。進度を助長する、あるいは技能の上達、向上を志向するといったような意欲を引き出すには最良の効果を発揮し、その結果、各書道団体に急速に広く浸透した。しかしながら、評価自体に客観性がないため、「師範」といっても書道団体では扱いや価値は異なる。師範免許の取得とは、その団体でしか認められない、いわば免許皆伝の性格を持つものであるからだ。他の書道団体においては、その団体の規定や基準があるため通用しないのである。資格として考えるならば、特定の業を行う際に必要な「国家資格」でもなければ、官庁またはその大臣が認定する公的資格（例、文部科学省認定毛筆・硬筆書写検定）でもない、民間団体が認定する「民間資格」に相当する（「免許資格」とする考え方もある）。いずれにせよ、統一された基準級をもたない、法律の制限や規制の範囲外に位置しているものと考えるべきであろう。

このように、段級認定は私的に書塾の指導者からあるいは、会派、書道団体から与えられるものである。段級認定の結果は競書誌と呼ばれるものを主として、誌上で発表されることが多い。競書誌にみられる段級とはどのような特徴があるのか、次に段級の規定についての内容や扱いなどの現状分析を試みる。

２．現在の生涯書道学習における段級制度

１）段級規定の内容とその扱い

書道における段級は、競書誌の発行元である書道団体が独自に認定しているものである。競書誌の数も全国に何百も発行されていることから、段級規定の内容やその扱いも書道団体によってさまざまである。ここでは、書道における段級制度の一例を見るため、全国から30カ所[25)]の団体を無差別に抽出し、おおよその傾向や特徴をみてみる。

部門（漢字、かな、条幅等）によっても階級は異なるが、どの団体も共通して設置してある「一般部の半紙漢字（規定）」の階級を〈表3〉、〈表4〉に示した。

まず、級位（〈表3〉）について、6級から始まる団体もあれば10級から始まる団体もある。

中でも一番多かったのは⑤の型である。1級から段位に上がる前に、特級や優級、秀級などの級の最高位を置いていることにも注目したい。ステップが細分化されれば、その分昇級する喜びの数も増え

るということになろう。

次に、段位（〈表4〉）についても同様にみると、最高段位も、級と同様まちまちである。つまり、同じ四段でも競書誌によって扱いや価値が異なり、また、書道における最高位は、⑩より必ずしも全てが師範ではないことがわかる。道を究めるのに終わりのない生涯学習としての書道を物語っているかのようである。

2）昇段級のしくみ

級が上がる（昇級）しくみと段が上がる（昇段）のしくみは違うことをまず述べておきたい。大方の団体が採用している昇段級方式とは、級位については、毎月の競書作品は月毎に審査され、同一級内での優劣を決め、各団体規定の昇級率により昇級する。〈表5〉にみるように、各団体規定により基準は異なるものの、学習し始めの下の級では昇級しやすく、級が上がるにつれ、昇級しにくくなり、1級では級位者総数の少ない⑨、⑩を除けば、同一級での出品数のわずか1割前後という厳しい昇級率になっている。また、上位にランクされれば、清書作品が写真版で競書誌に掲載され、審査員からの寸評が付せられる。一方、段位については、〈表6〉のように、月例競書では昇段しない団体が多く、年2回の昇段試験の実施により別に試験料を納め、試験に合格すると昇段するという規定を設けている。このことは、〈表1〉の項からも、書道団体の経営上を考えれば当然のしくみということになる。できるだけ多く受験生を増やすためには合格率を厳しくする対処はとらず、適宜調整をするなど配慮している。

〈表3〉競書誌にみる階級の区分（級位）

型	階級の種類	団体数	備　考
①	1～6級	2	
②	1～7級	7	
③	1～8級	8	
④	1～9級	2	
⑤	1～10級　★	11	
⑥	1級より上の階級を設けている	12	特級を設置（10団体）
⑦	各級を細分化している	3	例、1級上、1級 1級上位、1級中位 1級天、1級地

※団体数は、重複している場合もある

〈表4〉競書誌にみる階級の区分（段位）

型	階級の種類	団体数	備　考
①	初段～四段	1	
②	初段～五段	11	
③	初段～六段	8	
④	初段～七段	5	
⑤	初段～八段	7	
⑥	初段～九段	1	
⑦	初段～十段	1	
⑧	各段を細分化している	12	準の階級を設けている
⑨	師範までに階級を置いている	18	準師範を置いている
⑩	師範より上の階級を設けている	12	成家、推薦、師表、教授、

※団体数は、重複している場合もある

〈表5〉全国の書道団体における昇級率（10団体）

型	1級	2級	3級	4級	5級	6級	7級	8級	9級	10級	総数（人）
①	11	10	20	20	30	33	43	38	51	100	968
②	5	5	9	10	10	11	25	59	62	84	927
③	7	10	14	15	20	20	25	25	30	50	830
④	12	10	12	19	16	20	30	29	41	39	820
⑤	×	6	22	13	31	31	41	58	64	65	736
⑥	10	11	18	28	20	18	20	13	23	23	728
⑦	7	10	10	11	15	25	30	46	40	43	528
⑧	×	15	20	20	33	40	51	60	71	75	527
⑨	34	24	35	33	29	39	23	50	43	100	239
⑩	19	19	20	26	26	24	36	27	50	50	234

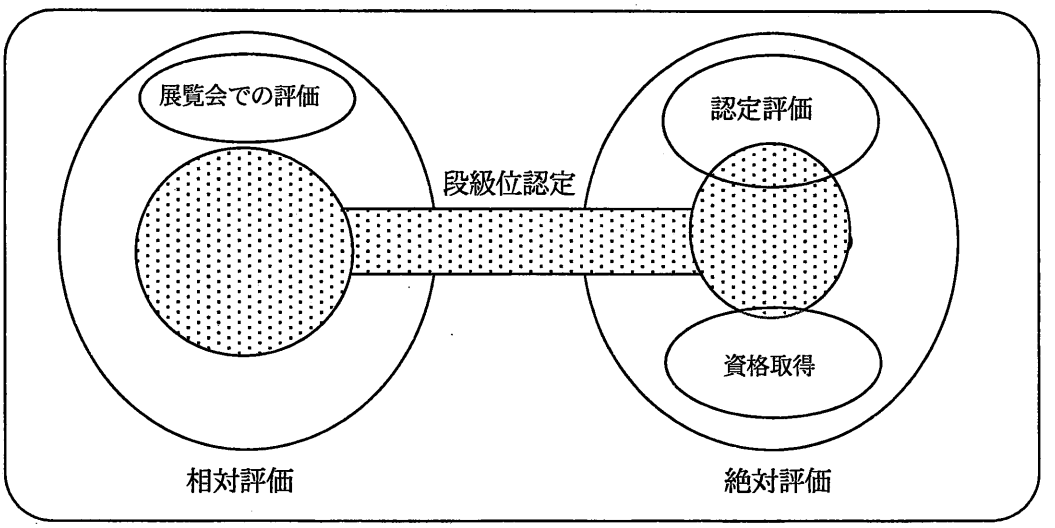
※ 数字は％（小数点以下四捨五入）

〈表6〉全国の書道団体における昇段の扱い（30団体）

階級の種類	団体数	条　件
月例では昇段しない	23	
月例で昇段することがある	7	規定入賞数により昇段（準昇格制）2 2ヶ月連続写真版掲載の場合　1 特選写真版掲載により昇段　2 ある段位まで昇段　2

3）段級制における評価

ここで取り扱った30の競書誌だけでも、段級の扱いが異なることが確認できた。段級制においては、昇級率からみても、下の級においては指導者の内申によりある程度の努力や頑張りが評価されることもある。また、段級が上がれば実力のみで勝負するかといえばそうとは限らない。例えば、年2回の有料の昇段級試験によってある程度の段階までは継続学習していれば合格（昇格）する場合もある。この評価は引き上げ要素を伴う「賞賛」の意味とも捉えることができよう。競技試合での勝敗や時間の客観的な物差しで測るような評価方法とは異なり、継続性や頑張りや実績といった内的な要素も加味して総合的実力として評価される。段級位認定の評価を教育評価に照らし合わせて、相対評価と絶対評価という切り口で考えてみると、以下の〈図1〉のように、相対評価だけではなく、絶対評価が加味された評価と位置付けることができる（団体内では資格的意味合いの要素も持つ場合がある）。



〈図1〉教育評価における段級位の位置づけ

そのような評価は、井浦・辻原[26]の述べるような、「他のスポーツにみられる「ライセンス」とは区別され、社会一般への受け入れられ方も異なる、固有な存在」であり、書道といういわゆるお稽古ごと特有の、もっといえば書道団体独自の評価体系を成しているのである。

Ⅲ．生涯書道学習における評価に関する考察

前章において見てきた、実用的学習の基本である手習いを教授する寺子屋が、江戸時代に主に親が子に家業を継がせるための職業訓練の委託という形で、経済的要請を背景として成立して以来、特に幕末にかけてはわが国の教育水準が飛躍的に高くなったことは疑いのない事実である。当時においては庶民の文字文化が教育全体の支柱になっていたといっても過言ではない。この意味からも、文字を学習するという活動が、文字を書くという単一的な目的にとどまらず、知識面や、技能面、精神面、人格を形成する上で、非常に大切な役割を果たしていたという点が想察できよう。ここに自立した文字の文化的自立性が認められる。

書塾の学習内容や評価について考察する前に、さしあたり、寺子屋における運営や手習いにおける学習および評価の特徴を再確認する。

《運営にあたっての目的、資格》

① 自発的意志による運営、あるいは生計手段としての運営

② 経営者、師匠になるための資格は特に必要はない

《学習・指導形態において》

③ 個別指導が行き届いていた（内容：個に応じた手本を与えること、巡回、矯正）

④ 強制によらない自学自習学習を旨としていた

《評価（の工夫）において》

⑤ 清書作品の文字毎に、朱筆で円や評語句でもって出来栄えを確認、批正・添削する方法が採られていた

⑥ ⑤と同時に声かけ、励まし（賞賛）も学習を助ける上で重要な意味を持っていた

⑦ 席書という、人前で書く、書いた作品を日頃の学習成果として展示発表する慣習がレクリエーション的に行われ、学習者同士の士気の高揚が図られていた

これらの知見をもとに、寺子屋と書塾との意義の比較検討を試みる。

①、②に関しては、家計を支えるための生活手段として営む経済的自立という理由の他に、自然発生的な教育機関という定義からの類推により、教育の実践を通して充足感を得るような、ある種ボランティア的な動機（精神的自立）がうかがえる。寺子屋はまとまった組織はないから誰でもある程度の教養があれば自由に開業できる。書塾の場合は、指導者が書道団体に属し、団体に依存している場合がほとんどであるため、取得した師範免許を看板に掲げ本業または副業として行うことができるが、法的に規制されていないので、特に免許がなければ開塾できないという性質のものでもない。

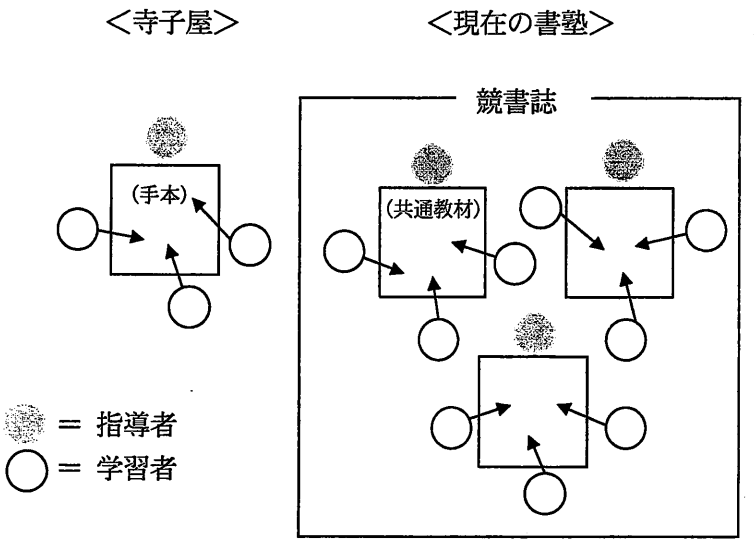
③に関しては、少人数制のため、一人ひとりに手本を書いて与えたり、巡回して筆を執って矯正しながら指導したり、絶えず目の行き届いた指導ができる。手習いは技能の体得でもあるから、このような個別による指導が有効的である。また、個別学習には指導のなかにも診断的な評価を取り入れながら、個々の成長・変化ぶりも観察できる利点がある。書塾の場合は、規模にもよるが、一斉授業ではないだろうからそのような評価も十分可能である。

④に関しては、現在の学校のように規制もないため、家業との関わりから各々の家の生活ペースが基本に、それにあわせた学習を行っていた。つまり、学習者の生活時間を優先に、学習者自身の意思に任されているのである。書塾での学習では所定のお稽古日、時間が決められ、その範囲内での自由で自主決定できる。

⑤、⑥に関しては、③の直接指導との関連において効果が発揮されうることを強調しておきたい。清書の批正は、基準のわかりにくい点数よりも、出来不出来について具体的に一字一字についてチェック、評価され符号が付せられる方が学習者も「きちんと見てくれている」という安心感を覚え、同時に自己評価への手だてとなった。全体に対しての評語も様々なランクづけの工夫がなされている。目の前で直接、師匠の手によって重みを感じるような評句が付される瞬間こそ、自分が認められ誉められているという実感をより確かにする。これは書塾に限らず、人間と人間が向き合った時に感じる、生きた評価である。尊敬や信頼が生まれる契機にもなり、学習者にとっての意欲の高揚、強い励みとなりうる。

⑦の「席書」は、日常の学習成果を発揮する場面で、また、普段の「単調でおちいりやすい習字生

活」に適度な刺激や緊張感を与えるものとして行われていた。大勢の人前で書いたり、大勢の前に自分の作品が展示されることは自分以外の人を意識するという意味からも競争原理を多少取り入れたものと思われる。書いた作品を展示することによって、観覧者の対象も広がり、自己反省や批評、他者の評価もでき、相互評価もできる。今日の教育観からすればこのような比較や競争という原理は逆行している向きがあるが、現在も書塾の一つの行事として、また学校行事としてもその伝統は途絶えることなく続いている。



〈図2〉寺子屋と書塾の学習形態

以上のように、寺子屋の延長線上に散在していったであろう書塾の登場により、文字学習が他の教科と切り離され、以降、書として芸術と実用の両面から捉えられるようになった。筆道（書）を専門とする塾としての、広域的とはいっても近世の寺子屋とほぼ同じ学習形態の名残が今日まで温存されている姿が確認できた。それをふまえ、寺子屋での学習評価との比較検討により、段級制そのものの特質、意義、機能について考察する。①から⑦までの考察をもとに、段級制がどういう役割を果たすのかについて、上條[27]の提起する（1）指導目標の明示、（2）成長変化の測定、（3）多面的、（4）継続的、（5）診断的、（6）自己評価、（7）客観性、という7つの評価内容をもとに7つの観点から検討し、〈表7〉にまとめた。

競書における段級制では、（1）に関して、必ずしも各課題に目標が明示されているとは限らない。その場合は、個々に合わせた目標の設定が重要になる。「昇級（段）する」「最高段位を取得する」などの目的がその例である。（2）では、測定（査定）の結果、成長変化（上達ぶり）がかたちとして表れるためわかりやすい。（3）では、前章において明らかにされたように、段級位評価には相対評価と絶対評価の面を持ちあわせている。（4）では、毎月の競書を審査して段級を認定する。（5）では、清書の前には、添削や批正が行われる。（6）では、成績表、認定された段級により自分の位置づけが把握しやすい。（7）については、統一した基準級ではないため客観性は乏しい。

このようにみると、公的な基準にも関わる（7）の客観性の問題は今後の課題である。学習者側の視点での検討をも要するが、特に多面性、継続性の点において、おおよそ寺子屋の学習評価を補う形で、今日の生涯書道学習における段級制は役割を果たしているといえよう。

〈表７〉寺子屋における評価と生涯書道における段級評価の相違点

学習評価の観点	寺子屋における評価	生涯書道における段級評価
(1)目標の明確性	×	△
(2)成長変化の測定	○	○
(3)多面性	○	◎
(4)継続性	○	◎
(5)診断性	◎	◎
(6)自己評価	○	○
(7)客観性	×	△

おわりに

これからの生涯学習社会を生きる上では、何のための評価か、という問題が最も重要に思われる。なぜなら、前回の先行研究において、年代別に学習目的には違いがあっても、個々が学習に対して明確な目的意識を持って取り組む主体性がうかがえたように、目標あるいは目的のないところに評価はありえないと考えるからである。

評価の多元化が意味する、「知識、技術、技能、健康、人格・特性など幅広くとらえる」必要性は、教育や学習が全人格の成長発達を期することに他ならない。生涯学習審議会が説くところの、「21 世紀の我が国社会は、誰もが自らの能力と努力によって自分の未来を切り開いていくこと、夢や志を実現することが可能であると信じられるような柔軟で活力のある社会にしていく」という考えを「自立」として捉えることができよう。今後は、学習者の願いや要求に即した生涯書道学習の在り方についての考察をより深めていきたい。

補　注

1　岡田純一『教育的効果をもたらす評価の理論と実践』学事出版　2003　p.18～20
2　鹿毛雅治「学びの場で経験される評価－豊かな学びが生まれるために」『教育評価を考える－抜本的改革への提言』長尾彰夫・浜田寿美男編　ミネルヴァ書房　2000　p.83～85
3　「生涯学習審議会答申」1992.7
4　「臨時教育審議会第３次答申」1987.4
5　生涯学習審議会答申「学習の成果を幅広く生かす－生涯学習の成果を生かすための方策について」1999.6
6　中央教育審議会答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」1991.4
7　倉内史郎・鈴木眞理『生涯学習の基礎』学文社　1998　p.166～167
8　前掲書１　p.24～25
9　日本生涯教育学会編『生涯学習事典』東京書籍　1990
10　全国大学書写書道教育学会編『新編　書写指導』萱原書房　2003
11　石川松太郎『藩校と寺子屋』教育社　1978　p.143
12　辻本雅史『「学び」の復権－模倣と習熟』角川書店　1999　p.211
13　前掲書 11　p.123

14 平山観月『新日本書道教育史』有朋堂 1980 p.188～189
15 前掲書12 p.40
16 前掲書11 p.20～23
17 春名好重『春名好重のよみがえれ!! 書一21世紀に向けて』中教 2000 p.15～17
18 滝口雅弘・葛西孝章「生涯発達と書道学習の在り方一成人学習者の意識調査を通して一」『書写書道教育研究』第18号 萱原書房 2004
19 『墨 書道入門一書への誘い』芸術新聞社 1993 p.176～177
20 『墨 近代日本の書一現代書の源流をたずねて』芸術新聞社 1981 p.116～119
21 『嘉納治五郎著作集 第2巻』五月書房 1992 p.68～69
22 『西山松之助著作集 第2巻一家元制の展開』吉川弘文館 1982
23 西山哲郎「スポーツの翻訳一段級制度とその周辺」『スポーツ社会学研究』2 p.35～51
24 窪寺紘一『日本将棋集成』新人物往来社 1995 p.169
25 『筆蹟』(あきつ会)、『なにはづ』(書道研究温知会)、『洗心』(洗心書会)、『墨林』(墨林書道院)、『日藝』(書道研究日藝)、『由源』(由源社)、『玄遠』(玄遠社)、『書魁』(書魁社)、『書香』(日本墨書会)、『大書心』(㈲大書心会)、『日本書道』(日本書道院)、『書燈』(㈱不二出版)、『飛雲』(㈲飛雲)、『書道芸術』(書道芸術院)、『書源』(書源社)、『蘭契』(龍渓書道会)、『書筵』(書道研究書筵会)、『墨潮』(岡山書道学院)、『墨技』(墨技会)、『書心』(書心会)、『書統』(萱原書房)、『橘』(橘書道会)、『心龍』(日本書芸心龍会)、『書聲』(書声会)、『習字塾』(日本書道教育協会)、『墨芳』(墨芳会)、『書窓』(書窓学院)、『書游』(書道研究書游)、『書人』(書人会)、『書究』(㈲書究文化書芸院)、『書作』(㈲書作)、『書香』(書道香瓔会)、『笹波』(書道笹波会編集局)、『書星』(書星会)、『墨雅』(墨雅書道会)
26 井浦吉彦・辻原謙太郎「イギリス柔道協会段級規定の研究」『金沢大学教育学部紀要 39号』1990 p.131～141
27 上条信山『現代の書教育』木耳社 1970 p.283～287

参考文献

藤原宏・加藤達成他編『書写・書道用語辞典』第一法規 1978
春名好重他編『書道基本用語詞典』中教出版 1991
藤原宏・加藤達成他編『書写・書道教育原理』東京書籍 1986
梶田叡一『教育評価［第2版補訂版］』有斐閣双書 2003